

TÜRKÇE DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMLARI İLE OKUMA BECERİLERİ ÖĞRETİM PROGRAMININ ULUSLARARASI OKUMA YETERLİKLERİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Emine Seda KOÇ¹

¹ Namık Kemal Üniversitesi, SHMYO, Çocuk Gelişimi Bölümü, eseda61@hotmail.com, ORCID: 0000-0003-1656-8808.

Geliş Tarihi: 12.03.2020 Kabul Tarihi: 23.06.2020 DOI: 10.37669/milliegitim.702775

Öz: Bu çalışmada ilkökul ve ortaokul Türkçe dersi ve 5-6.sınıflar okuma becerileri derslerine ait öğretim programlarında yer alan okuma öğrenme alanı kazanımlarının uluslararası yeterlikler çerçevesinde incelenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada 2019 yılı itibariyle uygulanmakta öğretim programlarının dışında bir önceki Türkçe dersi öğretim programları da ele alınmış olup öğretim programları PISA ve PIRLS uygulamalarında yer alan yeterlikler çerçevesinde incelenmiştir. Öğretim programlarının analizi sonucunda 2019 ilkökul Türkçe dersi öğretim programının orta ve ileri düzey PIRLS becerilerini karşılamamasına rağmen PIRLS becerilerini karşılama oranının bir önceki programa göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. 5-8. sınıf öğretim programlarının PISA okuma yeterlikleri açısından incelenmesi sonucunda 2019 öğretim programında bir önceki programa göre belirgin düzeyde bir düşüş yaşanarak PISA yeterliklerinin yarı yarıya azalmış olduğu belirlenmiştir. Okuma becerileri dersine ait sonuçlar ele alındığında ise programın PISA yeterlikleri açısından 5-8.sınıflar Türkçe dersi öğretim programına göre daha yetkin bir yapıya sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Türkçe Dersi, Öğretim Programları, Okuma, PIRLS, PISA

AN ANALYSIS OF THE TURKISH CURRICULUM AND THE READING SKILLS CURRICULUM IN CONTEXT OF INTERNATIONAL READING COMPETENCIES

Abstract:

In this study, it was aimed to examine reading attainments of the elementary and secondary school Turkish lessons and 5-6th grades reading skills courses within the framework of international competencies. Apart from the curriculum that has been started to be implemented by 2019, the previous Turkish lesson curricula were also discussed and the curricula were examined within the framework of the competencies in PISA and PIRLS applications. As a result of the analysis of the curriculums, although the 2019 primary school Turkish curriculum did not meet the intermediate and advanced level PIRLS skills, the rate of meeting the PIRLS skills was higher than the previous program. As a result of the examination of 5-8th grade Turkish curriculum in terms of PISA reading proficiency, it was determined that the PISA competencies decreased by half in 2019, compared to the previous program. When the results of the reading skills course were taken into consideration, it was concluded that the curriculum had a more competent structure in terms of PISA proficiency than the 5-8th grades Turkish course curriculum.

Keywords: Turkish Course, Curriculum, Reading, PIRLS, PISA

Giriş

Türkçe eğitimi; temeli bireyin dünyaya geldiği andan itibaren atılmaya başlanan, genel amacı Türkçe'nin doğru bir şekilde tanıtılarak bu dile ait sözlü, yazılı, görsel ve düşünsel birtakım becerilerin kazandırılması olan bir süreçtir. Bu süreç içerisinde birey ilk olarak dilini yakın çevresinden öğrenmekte ve konuştuğu dilin tüm özelliklerini kazanmaktadır. Aile ile yakın çevrede başlayan dili öğrenme süreci gelişigüzel kültürleme yoluyla olmakta; bunu okullarda kasıtlı kültürleme süreci izlemektedir. Okullarda yer alan kasıtlı kültürleme süreci ile dil öğretimi, dilin kurallarını ve doğru kullanımını bireylere kazandırmayı amaçlamaktadır (Demirel, 2006).

Görüldüğü gibi formal ve informal öğrenmeleri kapsayabilen Türkçe eğitimi süreci, dile ait yaşantıların ve etkileşimlerin olduğu her yerde ve zamanda gerçekleşebilmekte, diğer bir ifade ile yaşam boyu devam etmektedir. Bu nedenle Türkçe eğitiminin bir ders ya da disiplin alanı olmasının yanısıra birey için ana diline ait zenginlikleri tanıtarak dili kullanma zevkini tatmasına imkan sunan doğal bir gelişim süreci olduğunun da altını çizmek gerekmektedir.

Türkçe eğitimi formal yönüyle ele alındığında öğrenmenin temelini oluşturan okuma, yazma, konuşma ve anlama gibi kritik becerilerin edinildiği, çok yönlü ve diğer tüm derslerle ilişkili bir ders olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dersin temel ilkesi Yıldız (2003) tarafından “öğrencilere bugün ve gelecekte dil kullanımı açısından her türlü beklentiye karşılık verebilecek becerileri kazandırmak” olarak ifade edilmiş olup Türkçe dersinin dil becerilerinin yer aldığı her süreç için sağlayabileceği katkılara vurgu yapılmıştır.

Günümüzde Türkçe dersi, vurgusu yapılan dil becerilerinin dışında çeşitli bilişsel becerilerin kazandırılmasında da fayda sağlayabilen bir yapıya ulaşmıştır. Düşünme, anlama, sınıflama, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma, değerlendirme bu becerilerden bazılarıdır. Bu durum Türkçe öğretiminde dil becerileriyle birlikte zihinsel becerilerin de geliştirilmesini ön plana çıkarmakta; bunlara ek olarak öğrenme, bilinçli kararlar verme, çağdaş toplumun gereklerini yerine getirme, öğrenmeyi sürdürme gibi becerilere de ağırlık verilmektedir. Özetle Türkçe dersinde bireylerin hayatları boyunca kullanabilecekleri bilgi ve becerileri kazanmaları beklenmektedir (MEB, 2009). Bu yönüyle Türkçe dersi bireylerin akademik yaşantıları ve başarıları dışında bireysel gelişimleri ve toplumsal yaşantıya sağlayacakları uyum açısından da belirleyici rol üstlenmektedir.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilmiş olan Türkçe dersi öğretim programlarında da benzer bir bakış açısının benimsenmiş olduğu görülmektedir. Buna göre bakanlık tarafından, “*Türkçe Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin hayat boyu kullanabilecekleri dinleme/fizleme, konuşma, okuma ve yazma ile ilgili dil becerilerini ve zihinsel becerileri kazanmaları, bu becerileri kullanarak kendilerini bireysel ve sosyal yönden geliştirmeleri, etkili iletişim kurlmaları, Türkçe sevgisiyle, istek duyarak okuma ve yazma alışkanlığı edinmelerini sağlayacak şekilde bilgi, beceri ve değerleri içeren bir bütünlük içinde yapılandırılmıştır. Türkçe Dersi Öğretim Programı; dil becerilerinin ve yeterliliklerinin geliştirilmesini, diğer tüm alanlarda öğrenme, kişisel ve sosyal gelişme ile mesleki becerileri edinmenin ön şartı olarak kabul etmektedir (MEB, 2019.)*” şeklinde yapılmış olan açıklamalar ile öğretim programlarında öğrenme-öğretme süreçleri dışında farklı gelişim alanları ve toplum üzerindeki katkılarına da değinilmiştir.

Birey ve toplum açısından bu derece önemli olan Türkçe dersinin söz konusu faydaları sağlayabilmesi için birtakım ilkeler çerçevesinde yürütülmesi beklenmektedir. Türkçe dersinin niteliğinin artırılmasına da imkan sağlaması beklenen bu ilkelerden bazıları şu şekilde sıralanabilir.

Türkçe dersinde;

1. öğrencilerin dil gelişim düzeyi dil becerileri kazandırılırken göz önünde bulundurulmalıdır,
2. bütünsellik anlayışı girişik özellikler gösteren dil becerilerinin geliştirilmesinde hayata geçirilmelidir,

3. dil bilgisi ile ilgili çalışmalar, dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinliklerle bütünleştirilmelidir,
4. çoklu etkinliklere dayalı bir ortam gerçekleştirilmeli; bunun için de çeşitli araç ve gereçler sürekli kullanılmalıdır,
5. çağdaş öğretim stratejileri, yöntem ve tekniklerden yararlanılmalıdır (Ünalın, 2006).

Türkçe dersi için ifade edilmiş olan diğer ilkeler göz önüne alındığında, etkili bir Türkçe öğretimi için bu sürecin temelini oluşturan dil öğretiminin, *“öğrenme durumunda gerçekleştirilmesi, etkinlikler yardımıyla yapılması ve dil öğretiminde kullanılan her çeşit malzemenin içeriğinin anlamlı olması gerekir... (Mutlu, 2008).”* şeklinde öğrenme durumlarının içeriği ile ilgili öne sürülmüş olan üç temel ilkenin altı çizildiği görülmektedir. Alanyazında yer alan farklı ilkeler ise şu şekildedir;

1. Dil öğretimi, kültür öğretimidir.
2. Dil öğretimi, bilgi değil beceri öğretimidir.
3. Ana dili öğretimi, düşünmenin öğretimidir.
4. Ana dili öğretimi 4-15 yaş arası kesintisiz olmalıdır.
5. Ana dili öğretiminde hafıza eğitilmelidir.
6. Dil becerileri bütün olmakla beraber konuşma becerisi öncelik taşıır.
7. Ana dili öğretiminde söz varlığı geliştirilmelidir (Çiftçi, 1998).

Yukarıda örneklendirilmiş olan ilkelerde ortak bir şekilde Türkçe dersinin işlevselliğinin arttırılması hedeflenmiş olup bu hedefe ulaşılabilmesi, diğer bir ifade ile söz konusu ilkelerin Türkçe derslerine yansıtılabilmesi, derse ait öğretim programıyla doğrudan ilişkilidir. Türkçe dersi için geliştirilen öğretim programları bu ilkelerle ne derece uyumlu olursa, öğrenme-öğretme süreçlerinin söz konusu özellikler çerçevesinde yürütülebilmesi aynı derecede mümkün olacaktır. Bu anlayış doğrultusunda Türkçe dersi öğretim programları geliştirilirken ve uygulanırken bu ilkelerin göz önüne alınması, program öğelerinin tamamının bu ilkeleri kapsayacak nitelikte olması beklenmektedir.

Günümüzde her ülkede olduğu gibi ülkemizde de karşılaşılan eğitim sorunlarına çözümler bulabilmek için eğitim sistemleri sorgulanmaktadır (Deryakulu, 2000). Yapılan çalışma sonuçları eğitimde değiştirilmesi ya da geliştirilmesi gereken pek çok farklı unsura işaret etmekle birlikte öğretim programları söz konusu unsurların başında gelmektedir, çünkü öğretim programları eğitim sistemlerin yürütülmesinde kılavuz rolü üstlenmektedir. Diğer bir ifade ile bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde ne-

lerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren proje planı olarak tanımlanan öğretim programı, okullardaki eğitim-öğretim etkinliklerinin belirleyicisidir (Özçelik, 1992). Kendilerine üstlenilen bu önemli görev nedeniyle öğretim programlarının içeriğinin çağın gereklerini yerine getirebilmede yetersiz kalması ve/veya uygulamaya ilişkin yapılan gözlemlerde elde edilen olumsuz sonuçlar, öğretim programlarının güncellenmesini ya da tümünden değiştirilmesini zorunlu kılabilmektedir (Güzel ve Karadağ, 2013).

Bu zorunluluk ülkemizde özellikle 2004 yılından itibaren geliştirilmekte olan öğretim programlarda yansıtılmaya başlanmıştır. MEB tarafından başlatılmış olan program reformu hareketi Türkçe dersi öğretim programları dahil olmak üzere pek çok derse ait öğretim programlarında köklü değişikliklerin yapılmasına neden olmuştur. Söz konusu değişikliklerin gerekçesi 2005 Türkçe dersi öğretim programında şu şekilde ifade edilmiştir: *“Bilgi çağını yaşayan dünyamızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretme becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir. Bu süreçte uygulanan eğitim yaklaşımları ve programları büyük önem taşımaktadır. Günümüzdeki gelişmeler eğitimin her alanını etkilemekte ve eğitim yaklaşımlarında köklü değişikliklere neden olmaktadır (MEB, 2009).”*

Öğretim programlarının değişen bireysel ve toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek bir yapıya ulaştırılabilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığınca yürütülen söz konusu çalışmalar kapsamında programlar belirli aralıklarla gözden geçirilmiştir. Bu kapsamda Türkçe dersi öğretim programı yapılan izleme ve değerlendirme çalışma sonrasında 2009 yılında güncellenmiş, 2019 yılında ise yerini bütünüyle yeni bir öğretim programına bırakmıştır. 2019 Türkçe dersi öğretim programında benzer şekilde bilim ve teknolojiye yaşanan hızlı değişimin altı çizilerek programların bu değişime uyum sağlayabilecek bireyler yetiştirilmesi amacıyla yenilenmiş olduğu belirtilmiştir. Programların güncellenmesi esnasında yurtiçinde ve yurtdışında alan yazında yapılmış olan çalışmalar ile program paydaşlarından gelen öneri, eleştiri ve beklentiler dışında, farklı ülkelerin program geliştirme çalışmalarına ilişkin örnekler de ele alınarak milli hedefler ve yetkinliklerin yanısıra eğitimde uluslararası standartlar da dikkate alınmaya çalışılmıştır.

Eğitimde uluslararası standartların yakalanması isteği küreselleşmenin eğitim üzerindeki en belirgin çıktılardan biridir. Türkiye dahil olmak üzere farklı ülkelerde yer alan eğitim sistemleri, küreselleşmeden farklı boyutlarda ve farklı şekillerde etkilenmiş; böylelikle küreselleşmenin beklentileri doğrultusunda bir eğitim sisteminin oluşturulması zorunlu hale gelmiştir (Erdem, 2008). Bu durum dünya genelinde yer alan pek çok farklı ülkede başta öğretim programları olmak üzere eğitimde yer alan çoğu ögenin (öğretmen yetiştirme sistemleri, okulların koşulları, öğrenci özellikleri, ölçme-değerlendirme süreçleri vb.) küresel hedefler doğrultusunda düzenlenmesine ve beraberinde benzer eğitim uygulamalarının yürütülebilmesine sebep olmuştur.

Görüldüğü gibi günümüzde küreselleşme, eğitim programına meydan okuyan kaçınılmaz bir fenomen haline gelmiştir (Durib, 2014). Bu nedendir ki ülkeler, program geliştirme süreçlerini sadece kendi ihtiyaç ve beklentilerine göre kurgulayamamakta bir başka ifade ile küreselleşmenin eğitime yönelik etkileri eğitim programlarının gerek genel amaçlar gerekse de içeriğinin düzenlenmesinde yerel kültür ve değerlerin büyük oranda ortadan kaldırılmasına yol açmaktadır. Küreselleşmenin eğitim programlarına bu etkisi kazanımların belirlenmesinden değerlendirme aşamasına kadar eğitim programlarının tüm öğelerinde kendini göstermektedir. (Korkmaz, 2017).

Eğitimde benzer öğretim programlarının uygulanarak ortak çıktıların yakalanmaya çalışılması ülkeler arasında yapılan uluslararası değerlendirme uygulamalarının giderek yaygınlaşmasını beraberinde getirmiştir. Bu uygulamalar aracılığıyla farklı öğretim programlarında yer alan beceri ve davranışların uluslararası ölçütler çerçevesinde ölçülerek ülkelerin eğitim durumları hakkında dönütler sunulması ve ülkeler arası karşılaştırmalar yapılması hedeflenmektedir. Bu uygulamalardan biri olan PISA (Programme for International Student Assessment) aracılığıyla 15 yaş grubunda olan öğrencilerin okuma, matematik ve fen alanındaki yeterliklerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. 2000 yılından itibaren üç senelik aralıklarla yapılan uygulamada öğrencilerin bu alanlara ait soruların dışında arka plan anketine de yanıt vererek kendileri, aileleri, yakın çevreleri, okul ve öğrenme deneyimlerine ilişkin verilere ulaşılması, bu şekilde öğrenme hedeflerine ulaşılma durumlarının yanısıra öğrenmeye etki eden faktörlerin de değerlendirilmesi hedeflenmektedir (PISA, 2018).

PISA'dan farklı olarak yapılmakta olan bir diğer uluslararası uygulama olan PIRLS (The Progress in International Reading Literacy Study) aracılığıyla katılımcı ülkelerde yer alan 4.sınıf öğrencilerinin okuma bilgi ve becerileri üzerinde odaklanılmaktadır. 2001 yılından her 5 yılda bir yürütülmekte olan PIRLS uygulamalarına Türkiye yalnızca 2001 yılında dahil olduğundan, ilkökul okuma bilgi ve becerilerinin uluslararası ölçütler çerçevesinde değerlendirilebileceği bir veri yer almamaktadır. Bu durum özellikle 2005 yılından itibaren yenilikçi öğrenme anlayışı doğrultusunda geliştirilmiş olan öğretim programlarının öğrencilerin okuma bilgi ve becerileri üzerindeki etkisinin bu çerçevede değerlendirilmemiş olması program geliştirme mekanizmaları adına önemli birer eksiklik olarak görülmektedir.

İfade edildiği gibi okuma, temeli okul öncesi dönemde atılan ve formal eğitim sürecinin her aşamasında üzerinde durulması gereken temel beceriler arasında yer almaktadır. Bu anlayış doğrultusunda çalışmada öğretim programlarında yer alan okuma kazanımları ve becerilerinin ilkökul 1.sınıftan itibaren incelenmesi bütüncül bir değerlendirme yapılabilmesi adına gerekli görülmüş; bu nedenle çalışmada 5-8. Sınıflar Türkçe dersi ve okuma becerileri dersi öğretim programlarının PISA yeterlikleri bağlamında incelenmesinin yanısıra 1-4.sınıflar Türkçe dersi öğretim programları PIRLS becerileri yönünden incelenerek programların uluslararası ölçütlere göre güçlü

ve zayıf yönlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada 2019 yılı itibariyle uygulanmaya başlanmış olan öğretim programlarının dışında 2006 Türkçe dersi öğretim programları da ele alınarak programların bir önceki programlara göre nasıl bir değişim ve gelişim geçirmiş olduklarının da belirlenmesi hedeflenmiştir. Çalışmada bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. 2009 1-4.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı PIRLS becerileri ile ne düzeyde örtüşmektedir?
2. 2019 1-4.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı PIRLS becerileri ile ne düzeyde örtüşmektedir?
3. 2006 5-8.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı PISA yeterlikleri ile ne düzeyde örtüşmektedir?
4. 2019 5-8.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı PISA yeterlikleri ile ne düzeyde örtüşmektedir?
5. 2019 5-6.Sınıflar Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı PISA yeterlikleri ile ne düzeyde örtüşmektedir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Türkçe dersi ve okuma becerileri dersi öğretim programlarının uluslararası okuma yeterlikleri kapsamında incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma bir nitel araştırma örneği olup durum çalışması modeline göre yürütülmüştür. Nitel araştırmalar, insanın kendi potansiyelini anlaması, sınırlarını çözmesi ve çabasıyla inşa ettiği sosyal yapı ve sistemlerin derinliklerini keşfetmek için geliştirdiği bilgi üretme biçimlerindedir. Nitel yöntemle desenlenmiş araştırmalarda incelenen olay veya olgu hakkında derin bir algıya ulaşma gayreti söz konusudur (Morgan, 1996).

Durum çalışmaları araştırmacıların zaman içerisinde sınırlandırılmış bir veya birkaç durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitseller, dokümanlar, raporlar) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2007). Bu bağlamda, çalışma kapsamında yer alan öğretim programları birer durum olarak kabul edilmiş olup araştırma sorularına göre sistematik bir şekilde incelenmiştir. Durum çalışmalarında geçerliğin artırılabilmesi için çeşitli aşamalar önerilmiş olmakla birlikte bu aşamalarda ortak olarak uzman görüşünün alınmasının gerekliliği belirtilmiştir. Merriam (1998) bu durumu bulgular hakkında bir meslektaştan görüş alınması (peer examination) ifade ederken Bassey (1999) araştırmacıdan farklı bir kişinin bulguları kontrol etmesi (critical friend) (Bassey, 1999) olarak, Holloway ve Wheeler (1996) ise katılımcı teyidi ve uzman görüşü şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada, öğretim programlarında yer alan kazanımların uluslara-

rası okuma yeterlikleri çerçevesinde incelenmesinin ardından araştırmacı tarafından tekrar gözden geçirilmiş ve ilgili olduğu belirlenen yeterlikler ile birlikte 3 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Gelen uzman görüşleri araştırmacı tarafından incelendikten sonra gerekli olduğu belirlenen düzeltmeler yapılarak nihai tablolar oluşturulmuştur.

Verilerin Kaynağı

Bu çalışmada kullanılan verilerin kaynağını MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından geliştirilmiş olan ilkökul 2009/2019 1-4.sınıflar ve ortaokul 2006/2019 5-8. sınıflar Türkçe dersi öğretim programları ile 2019 5-6.sınıflar Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı oluşturmaktadır. Öğretim programlarına MEB TTKB resmi genel ağ sitesi üzerinden ulaşılmış; Türkçe dersine ait programların incelenmesinde okuma öğrenme alanına ait kazanımlar ele alınmıştır. Çalışmada programların isimleri sıklıkla kullanılmış olduğundan tekrara düşülmemesi adına zaman zaman TDÖP (Türkçe Dersi Öğretim Programı) ve OBDÖP (Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı) kısaltmaları tercih edilmiştir.

Verilerin Analizi

Çalışma elde edilen veriler doküman incelemesi tekniğinden yararlanılmıştır. Doküman analizi araştırılmak istenen olgu veya olaylar hakkında yazılı materyallerin incelenmesini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada öğretim programları doküman analizi için önerilen şu aşamalar çerçevesinde incelenmiştir;

1. Dokümanlara ulaşma,
2. Özgünlüğü kontrol etme,
3. Dokümanları kontrol etme,
4. Veriyi analiz etme,
5. Veriyi kullanma (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışmada öğretim programlarının analizinde yararlanılan uluslararası ölçütler PIRLS ve PISA uygulamalarına ait resmi genel ağ sitelerinden elde edilmiştir. Söz konusu ölçütlerden ilki olan PIRLS ölçütleri şu şekildedir;

Uluslararası Düşük Düzey Ölçütler

Çoğunluğu kolay edebi metinleri okurken öğrenciler,

Belirtilen bilgiyi, eylemi ya da fikri doğru bir şekilde bulabilir ve anlayabilir,

Eylemlerin sebebi ve olaylar hakkında basit çıkarımlar yapabilir,

Hikayedeki olayları ve ana fikri yorumlamaya başlayabilir.

Çoğunluğu kolay bilgilendirici metinleri okurken öğrenciler,

Metin ya da diğer formatlardan (grafik, şekil vb.) belirtilen bilgiyi bulabilir ve yeni bilgi üretebilir,

Açıklamalar, eylemler ve tanımlar hakkında basit çıkarımlar yapabilir.

Uluslararası Orta Düzey Ölçütler

Kolay ve beraberinde karmaşık bir içeriğe sahip edebi metinleri okurken öğrenciler,

Belirtilen eylemi, olayı ve duyguyu bağımsızca doğru bir şekilde bulabilir, tanıyabilir ve yeni bilgi üretebilir,

Tutumlar, duygular ve ana karakterlerin motivasyonları hakkında basit çıkarımlar yapabilir,

Açık olan sebep ve sonuçları yorumlayabilir, nedenleri bulabilir ve örnekler sunabilir,

Dil seçeneklerini tanımaya başlayabilir.

Kolay ve beraberinde karmaşık bir içeriğe sahip bilgilendirici metinleri okurken öğrenciler,

Metinde geçen iki ya da üç bilgiyi bulabilir ve yeni bilgi üretebilir,

Gerçekçi açıklamalar yapabilmek için basit girişimler yapabilir,

Olayları düzenlemek için bilgiyi yorumlamaya ve birleştirmeye başlayabilir.

Uluslararası Yüksek Düzey Ölçütler

Görece karmaşık bir içeriğe sahip edebi metinleri okurken öğrenciler,

Metin içerisine yerleştirilmiş olan belirli eylem ve detayları bulabilir ve ayırt edebilir,

Eylemler, olaylar, duygular arasındaki ilişkileri açıklamak için çıkarımlarda bulunabilir ve metin kaynaklı dayanaklar sunabilir,

Metin içerisinde gelişen hikaye unsurlarını, karakter davranışlarını, özelliklerini ve duygularını yorumlayabilir ve birleştirebilir,

Bazı dil özelliklerinin kullanımını fark edebilir (mecaz, benzetme, ses, tanım vb.)

Görece daha karmaşık bir içeriğe sahip bilgilendirici metinleri okurken öğrenciler,

Yoğun bir metin ya da karmaşık bir tablodaki ilgili bilgiyi bulabilir ve ayırt edebilir,

Açıklamalar ve nedenler sunabilmek için mantıksal bağlantılar hakkında çıkarımlar yapabilir,

Düşünceler arasındaki ilişkileri yorumlamak için yazılı ve görsel bilgiyi birleştirebilir,

İçerik ve metin öğeleri hakkında değerlendirmeler ve genellemeler yapabilir

Uluslararası İleri Düzey Ölçütler

Görece karmaşık bir içeriğe sahip edebi metinleri okurken öğrenciler,

Hikayedeki sebepleri, motivasyonları, duyguları ve karakter gelişimini tanımlamak için olayları ve karakterlerin davranışlarını bütünüyle metin kaynaklı dayanaklarla yorumlayabilir,

Yazarın dili ve yazım tarzı tercihinin okuyucu üzerindeki etkisini değerlendirmeye başlayabilir.

Görece karmaşık bir içeriğe sahip bilgilendirici metinleri okurken öğrenciler,

Bütünüyle metin kaynaklı dayanaklar sunarak metnin farklı bölümlerindeki karmaşık bilgiyi ayırt edebilir ve yorumlayabilir,

İlişkileri ve sıralı eylemleri açıklamak için metnin içerisinde yer alan bilgiyi birleştirebilir,

Yazarın bakış açısını düşünmek için görsel ve yazılı unsurları değerlendirmeye başlayabilir (PIRLS, 2016).

Çalışmada ortaokul düzeyindeki programların incelenmesinde PISA yeterliklerinden yararlanılmış olup, bu yeterlikler 6 farklı seviye başlığı altında sunulmuştur. Söz konusu başlıklar ve ilgili davranışlar şunlardır;

***Seviye 1b'deki** okuyucular, aşına oldukları kısa ve basit bir içerik ve metin türünde açıkça belirtilen tek bir bilgiyi bulabilir. Bu seviyede yer alan metinler genellikle bilginin tekrarı, resimler ya da tanıdık semboller aracılığıyla okuyucuya destek olur. Minimum düzeyde çeldirici bilgi yer almaktadır. Seviye 1b okuyucuları ilişkili bilgi parçaları arasında basit bağlantılar kurarak metinleri yorumlayabilirler.*

Seviye 1a'daki okuyucular, açıkça belirtilen bir veya daha fazla bağımsız bilgi parçasını bulabilir; aşına oldukları bir konuyla ilgili bir metinde ana temayı veya yazarın amacını bulabilir, metinde yer alan bilgi ile günlük bilgileri arasında basit bağlantılar kurabilirler. Genellikle, metinde istenen bilgi belirgindir ve eğer varsa, çeldirici çok az bilgi vardır. Öğrenci metinde ya da yönergelerde yer alan ilgili faktörler ile doğrudan düşünmeye yönlendirilir.

***Seviye 2'deki** okuyucular, bir veya daha fazla bilgiyi yorumlanması (sonuç çıkarılması) ve çeşitli koşullarda kullanılması gerekebilecek bilgiyi bulabilir. Metin belirgin olmadığı ve okuyucunun düşük düzeyli çıkarımlar yapması gerek-*

tiğinde metnin sınırlı bir bölümünden ana fikri tanıyabilir, ilişkileri anlayabilir veya yorumlayabilir. Bu düzeydeki yönergeler, metindeki tek bir özelliğe dayalı karşılaştırmalar veya kontrastlar içerebilir. Bu düzeye özgü yansıtıcı yönergeler, okuyucuların metin içinde yer alan bilgi ile kişisel deneyim ve tutumlara dayalı dış bilgiler arasında karşılaştırmalar yapmasını gerektirir.

Seviye 3'teki okuyucular, birden fazla koşulu karşılaması gereken birkaç bilgi parçasını bulabilir ve bazı durumlarda bu ilişkiyi tanıyabilir. Ayrıca, bir ana fikri tanımlamak, bir ilişkiyi anlamak veya bir kelimenin veya ifadenin anlamını yorumlamak için metnin çeşitli bölümlerini entegre edebilirler. Karşılaştırma veya sınıflandırma yaparken birçok özelliği dikkate almaları gerekir. Genellikle gerekli bilgi belirgin değildir ya da çok fazla çeldirici bilgi, beklentilere aykırı veya olumsuz ifade edilen fikirler gibi başka metin engelleri vardır. Bu düzeydeki yönergeler bağlantılar, karşılaştırmalar, açıklamalar yapılmasını veya okuyucunun metnin bir özelliğini değerlendirmesini gerektirebilir. Bazı yansıtıcı yönergeler okuyucuların, alışılmış günlük bilgileri ile ilgili olarak metni iyi anlamalarını gerektirebilir. Diğer yönergeler metni ayrıntılı olarak anlamayı gerektirmez, ancak okuyucunun genel bilgilerinden daha az yararlanmasını gerektirir.

Seviye 4'te okuyucular, metin içerisine yerleştirilmiş (gizlenmiş) bilgilerin birkaç parçasını bulabilir ve düzenleyebilir. Metni bir bütün olarak dikkate alarak metnin bir bölümündeki dil nüanslarını yorumlayabilirler. Diğer okuduğunu anlama yönergelerinde, öğrenciler farklı bir bağlamda anlama ve sınıflandırmaları uygulamayı gösterirler. Buna ek olarak, bu düzeydeki öğrenciler bir metinle ilgili hipotez oluşturmak veya eleştirel olarak değerlendirmek için resmi veya resmi olmayan bilgiyi kullanabilirler. Okuyucular, içerik veya biçimsel olarak aşına olmadıkları uzun veya karmaşık metinleri doğru bir şekilde anlayabilirler.

Seviye 5'te okuyucular, metnin detaylarına gizlenmiş hangi bilgilerin ilgili olduğunu ayırt ederek bu bilgiyi düzenleyebilir. Yansıtıcı yönergeler uzmanlık bilgisine dayanarak eleştirel değerlendirme veya hipotez oluşturmayı gerektirir. Hem yorumlamayı gerektiren hem de yansıtıcı yönergeler, içeriği veya biçimi bilinmeyen bir metnin tam ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasını gerektirir. Okumanın tüm yönleri için, bu seviyedeki yönergeler tipik olarak beklentilere aykırı kavramlarla uğraşmayı içerir.

Seviye 6'daki okuyucular genellikle ayrıntılı ve kesin bilgiden birden fazla çıkarım ve karşılaştırma yapabilir. Bir veya daha fazla metni eksiksiz ve ayrıntılı bir şekilde anlayabilir ve bu metinlerde yer alan bilgileri entegre edebilirler. Yönergeler, okuyucunun öne çıkan çeldirici bilgilerin varlığında bilinmeyen fikirlerle çalışmasını ve yorum yapabilmesi için soyut kategoriler üretmesini gerektirebilir. Öğrenciler, birden fazla ölçüt veya perspektifi göz önünde bulundu-

arak ve metnin ötesinde sofistike anlayışlar uygulayarak, yabancı bir konuyla ilgili karmaşık bir metin hakkında hipotez yapabilir veya eleştirel olarak değerlendirebilir. Bu düzeyde yönergeleri yürütmek için, metinlerdeki detaylara dikkat edilerek kesin ve doğru analizler yapılması gerekmektedir (PISA, 2018).

Bulgular

Çalışmada ilk program olan 2009 Türkçe Dersi 1-5.Sınıflar Öğretim Programı'nda okuma öğrenme alanında yer alan kazanımlardan PIRLS becerileri ile ilişkili olduğu belirlenenler Tablo 1'de sunulmaktadır.

Tablo 1. 2009 1-4.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda PIRLS becerileri ile örtüşen kazanımlar

2009 TDÖP'de yer alan kazanımlar	Örtüştüğü PIRLS becerileri
<p>Ön bilgilerini kullanarak okuduğunu anlamlandırır. (1-2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuma öncesi, sırası ve sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır. (2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduklarında 5N 1K sorularına cevap arar. (1-2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduklarının konusunu belirler. (1-2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler. (2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduğunun ana fikrini belirler. (2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduklarında hikaye unsurlarını belirler. (1-2-3-4.Sınıf)</p> <p>Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar. (3-4. Sınıf)</p> <p>Okuduklarında duygusal ve abartılı öğeleri bulur ve sorular.(3-4. Sınıf)</p> <p>Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder. (4. Sınıf)</p> <p>Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. (4.Sınıf)</p>	<p>Belirtilen bilgiyi, eylemi ya da fikri doğru bir şekilde bulabilir ve anlayabilir. (Düşük)</p>
<p>Okuduğu metnin içeriği hakkındaki düşüncelerini belirtir. (1-2. Sınıf)</p> <p>Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar. (1-2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. (2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduklarında karşılaştırma yapar. (2-3-4.Sınıf)</p>	<p>Hikayedeki olayları ve ana fikri yorumlamaya başlayabilir. (Düşük)</p>
<p>Görsellerden yararlanarak metnin içeriğini tahmin eder. (1-2-3-4.Sınıf)</p> <p>Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır. (2-3-4.Sınıf)</p>	<p>Metin ya da diğer formatlardan (grafik, şekil vb.) belirtilen bilgiyi bulabilir ve yeni bilgi üretebilir. (Düşük)</p>

Okuduklarından çıkarımlar yapar. (3-4. Sınıf)	Eylemlerin sebebi ve olaylar hakkında basit çıkarımlar yapabilir. (Düşük) Açıklamalar, eylemler ve tanımlar hakkında basit çıkarımlar yapabilir. (Düşük)
Metinde ortaya konan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur.(2-3-4.Sınıf) Okuduklarında eksik bırakılan ve ilgisi olmayan bilgiyi fark eder. (4.Sınıf)	Belirtilen eylemi, olayı ve duyguyu bağımsızca doğru bir şekilde bulabilir, tanıyabilir ve yeni bilgi üretebilir. (Orta)
Kelimelerin eş ve zıt anlamlarını bulur. (2-3-4.Sınıf) Eş sesli kelimelerin anlamlarını ayırt eder. (2-3-4.Sınıf) Kelimelerin gerçek, mecaz ve terim anlamlarını ayırt eder.(4.Sınıf)	Bazı dil özelliklerinin kullanımını fark edebilir. (Yüksek)
Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler. (4.Sınıf)	Metin içerisine yerleştirilmiş olan belirli eylem ve detayları bulabilir ve ayırt edebilir. (Yüksek)
Yazarın amacını belirler. (4.Sınıf)	Yazarın bakış açısını düşünebilmek için görsel ve yazılı unsurları değerlendirmeye başlayabilir. (İleri)

Tablo 1 incelendiğinde 2009 TDÖP’de PIRLS becerileri ile birebir örtüşen herhangi bir kazanım yer almadığı ancak benzerlik gösteren kazanımların bulunduğu önemli bir çoğunluğunun düşük düzey PIRLS becerileri ile örtüşmekte olduğu ve bu kazanımların tamamına yakınının birden fazla sınıf seviyesinde ortak olarak yer aldığı görülmektedir. Tabloda yer alan diğer kazanımların sayısı dikkate alındığında yüksek seviyede yer alan becerilerle örtüşen kazanımların görece fazla olduğu, en üst düzey PIRLS seviyesi olan ileri düzey becerilerle örtüşen yalnızca 1 kazanım olduğu ve bu kazanımın 4.sınıf seviyesinde yer aldığı dikkati çekmektedir. Buna göre 2009 TDÖP’nin büyük bir çoğunlukla düşük düzey PIRLS becerilerini yansıtan bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Çalışmada PIRLS becerileri açısından incelenmiş olan diğer program olan 2019 TDÖP’ye ilişkin bulgular Tablo 2’de yer almaktadır.

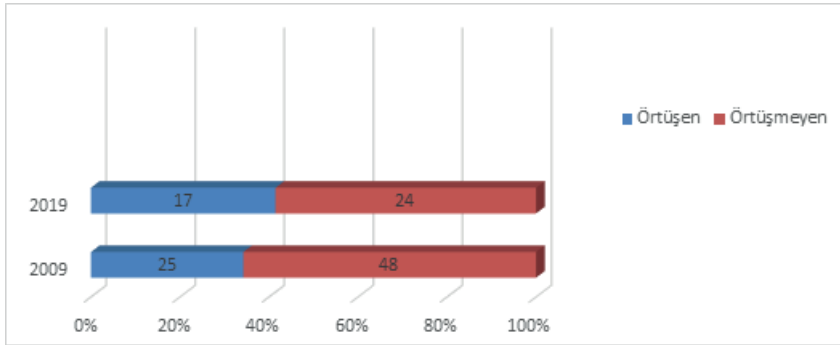
Tablo 2. 2019 1-4.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda PIRLS becerileri ile örtüşen kazanımlar

2019 TDÖP'de yer alan kazanımlar	Örtüştüğü PIRLS becerileri
Metinle ilgili soruları cevaplar. (1.Sınıf) Okuduklarını ana hatlarıyla anlatır. (1,2,3.Sınıf) Metnin konusunu belirler. (1.Sınıf) Okuduğu metnin konusunu belirler. (2.3.4.Sınıf) Okuduğu metinle ilgili soruları cevaplar. (2.3.4.Sınıf) Metnin ana fikri/ana duygusunu belirler. (3,4.Sınıf) Okuduğu metindeki hikâye unsurlarını belirler. (2,3,4.Sınıf)	Belirtilen bilgiyi, eylemi ya da fikri doğru bir şekilde bulabilir ve anlayabilir. (Düşük)
Okudukları ile ilgili çıkarımlar yapar. (3.Sınıf)	Eylemlerin sebebi ve olaylar hakkında basit çıkarımlar yapabilir. (Düşük) Açıklamalar, eylemler ve tanımlar hakkında basit çıkarımlar yapabilir. (Düşük)
Okuduğu metindeki kahramanların özelliklerini karşılaştırır. (4.Sınıf) Metinler arasında karşılaştırma yapar. (4.Sınıf) <i>Metinlerin konuları ve karakterleri açısından karşılaştırılması sağlanır.</i>	Eylemler, olaylar, duygular arasındaki ilişkileri açıklamak için çıkarımlarda bulunabilir ve metin kaynaklı dayanaklar sunabilir. (Yüksek) Metin içerisinde gelişen hikaye unsurlarını, karakter davranışlarını, özelliklerini ve duygularını yorumlayabilir ve birleştirebilir. (Yüksek)
Görsellerle ilgili soruları cevaplar. (1,2,3,4.Sınıf) Görsellerden hareketle okuyacağı metnin içeriğini tahmin eder. (1,2,3,4.Sınıf) Şekil, sembol ve işaretlerin anlamlarını kavrar. (1,2,3,4.Sınıf) Görsellerle okuduğu metnin içeriğini ilişkilendirir. (3.Sınıf) Tablo ve grafiklerde yer alan bilgilere ilişkin soruları cevaplar.(3.Sınıf) Grafik, tablo ve çizelgelerle ilgili soruları cevaplar. (4.Sınıf)	Metin ya da diğer formatlardan (grafik, şekil vb.) belirtilen bilgiyi bulabilir ve yeni bilgi üretebilir. (Düşük)
Okuduğu metindeki olaylara ilişkin düşüncelerini ifade eder. (4.Sınıf)	Hikayedeki olayları ve ana fikri yorumlamaya başlayabilir. (Düşük)

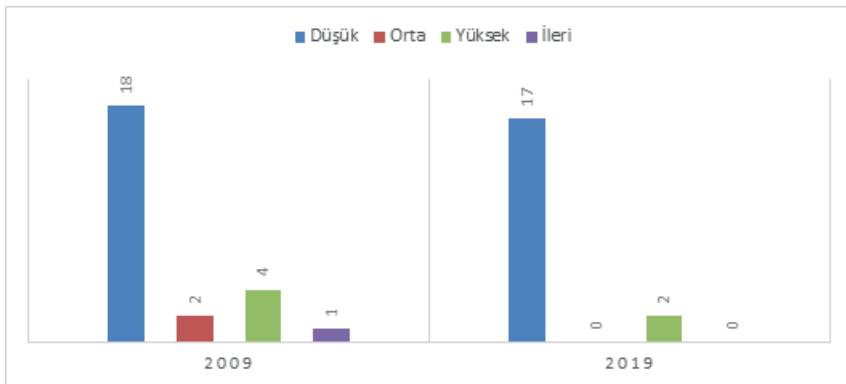
Tablo 2'de görüldüğü gibi 2019 TDÖP'de yer alan kazanımlardan PIRLS becerileri ile örtüştüğü belirlenenlerin önemli bir çoğunluğu düşük düzey becerileri karşılamaktadır. Programda 4.sınıf seviyesinde yer alan 1 kazanım yüksek düzey PIRLS beceri-

leri ile örtüşmekte olup orta ve ileri düzey becerileri karşılayan herhangi bir kazanım programda yer almamaktadır. Bu nedenle 2019 TDÖP’de bir önceki programa benzer bir şekilde düşük düzey becerilere ağırlık verilmiş olduğu söylenebilir. Bununla birlikte 2009 ve 2019 Türkçe Dersi öğretim programlarında yer alan kazanım sayıları arasında belirgin bir farklılık söz konusu olduğundan (73/41), çalışmada programların karşılaştırılması yapılırken PIRLS becerileri ile ilişkili kazanımların belirlenmesi dışında bu kazanımlar ve ilgili becerilerin orantısal olarak dağılımları da incelenmiştir. Söz konusu veriler Grafik 1 ve Grafik 2’de sunulmaktadır.

Grafik 1. 2009 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımların PIRLS becerileri açısından dağılımları



Grafik 2. 2009 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında PIRLS becerileri ile örtüşen kazanımların beceri düzeyleri açısından dağılımları



Grafiklerdeki veriler birlikte ele alındığında 2019 TDÖP'deki toplam kazanım sayısının bir önceki programa göre yaklaşık olarak yarı yarıya azalmış olduğu görülmektedir. Bu nedenle 2019 TDÖP'de PIRLS becerileri ile örtüşen kazanım sayısının oranında bir önceki programa göre artış yaşanmıştır. Bununla birlikte 2019 programının becerilerin dağılımı açısından bir önceki programa göre daha yetersiz bir içeriğe sahip olduğu ve 2009 programı için belirlenmiş olan eksikliklerin artarak devam ettiği dikkati çekmektedir. Buna göre 2019 TDÖP'de sayısal açıdan gözlenen artışın becerilerin yer aldığı seviyelere yeterince yansıtılmamış olduğunu söylemek doğru olacaktır.

Çalışmada eğitim süreçlerinde okuma becerilerinin kazandırılması amacıyla uygulanan diğer öğretim programları olan 2006 ve 2019 5-8.sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programları ile 2019 Okuma Becerileri Dersi Öğretim Programı ele alınmış olup bu programlar PISA okuma yeterliklerine göre incelenmiştir. Söz konusu programlardan ilki olan 2006 TDÖP'ye ilişkin veriler Tablo 3'te sunulmaktadır.

Tablo 3. 2006 5-8.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda PISA yeterlikleri ile örtüşen kazanımlar

2006 TDÖP'de yer alan kazanımlar	İlgili PISA Seviyesi
Okuma öncesi, sırası ve sonrasında metinle ilgili soruları cevaplandırır. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarında duygusal ve abartılı öğeleri bulur ve sorgular. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarında 5N 1K sorularına cevap arar. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarında karşılaştırmalar yapar. (5.Sınıf)	2
Okuduklarında sebep-sonuç ilişkileri kurar. (5.Sınıf)	2
Okuduklarında gerçek olanla hayal ürünü olanı ayırt eder. (5.Sınıf)	1a
Okuduğu metindeki öznel ve nesnel yargıları ayırt eder. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarının konusunu belirler. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarının ana fikrini belirler. (5.Sınıf)	1a
Okuduğu şiirin ana duygusunu belirler. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarında yardımcı fikirleri ve destekleyici ayrıntıları belirler. (5.Sınıf)	2
Metindeki anlam bakımından çelişkili ifadeleri saptar. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarından çıkarımlar yapar. (5.Sınıf)	2
Metinde ortaya konan sorunları belirler ve onlara farklı çözümler bulur. (5.Sınıf)	4
Metindeki düşüncelerle kendi düşünceleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarıyla ilgili kendi yaşantısından ve günlük hayattan örnekler verir. (5.Sınıf)	1a
Okuduğunu özetler. (5.Sınıf)	1b

Okuduklarında hikaye unsurlarını belirler. (5.Sınıf)	1a
Yazarın amacını belirler. (5.Sınıf)	1a
Okuduklarında geçen varlıkları ve olayları sınıflandırır. (5.Sınıf)	1a
Okuduğunu anlamlandırmada görsellerden yararlanır. (5.Sınıf)	1b
Okuduklarında eksik bırakılan ve ilgisi olmayan bilgiyi fark eder. (5.Sınıf)	2
Metin içi anlam kurar. (5.Sınıf)	1b
Metin dışı anlam kurar. (5.Sınıf)	1a
Metinler arası anlam kurar. (5.Sınıf)	3
Metnin bağlamından hareketle kelime ve kelime gruplarının anlamlarını çıkarır. (6-7-8)	1b
Anlatımın kimin ağzından yapıldığını belirler. (6-7-8)	1a
Metindeki amaç-sonuç ilişkilerini fark eder. (6-7-8)	2
Okuduklarındaki örtülü anlamları bulur. (6-7-8)	3
Okuduklarını kendi cümleleriyle, kronolojik sıra ve mantık akışı içinde özetler. (6-7-8)	2
Metnin planını kavrar. (6-7-8)	1a
Metni oluşturan unsurlar arasındaki geçiş ve bağlantıları fark eder. (6-7-8)	1a
Kendisini şahıs ve varlık kadrosunun yerine koyarak olayları, duygu, düşünce ve hayalleri yorumlar. (6-7-8)	2
Metinde ortaya konan sorunlara farklı çözümler üretir. (6-7-8)	4
Metnin öncesi ve/veya sonrasına ait kurgular yapar. (6-7-8)	4
Okuduklarını kendi hayatı ve günlük hayatla karşılaştırır. (6-7-8)	1a
Metinle ilgili görsel öğeleri yorumlar. (6-7-8)	1b
Metni dil ve anlatım yönünden değerlendirir. (6-7-8)	3
Metni içerik yönünden değerlendirir. (6-7-8)	3

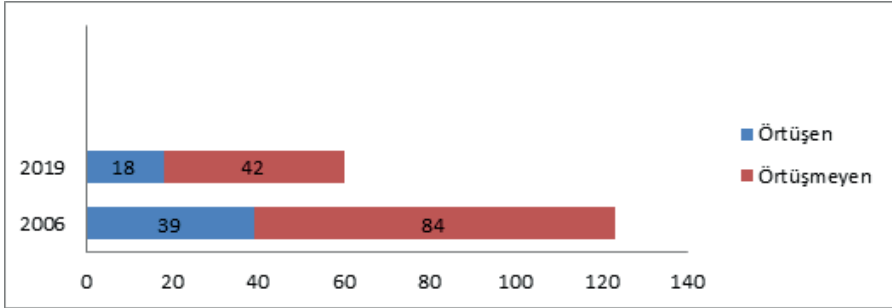
Tablo 3 incelendiğinde 2006 TDÖP’de yer alan kazanımlardan önemli bir çoğunluğunun PISA yeterliklerinin ilk 2 basamağı olan 1a ve 1b seviyesinde yer aldığı ve yine bu kazanımlardan çoğunun 5.sınıf seviyesinde olduğu görülmektedir. Tablodaki diğer kazanımlar ele alındığında 2.seviye yeterliklerinin programda homojen bir dağılım sergilediği, 3. ve 4.seviye yeterliklerine ağırlıklı olarak 6-8.sınıf kazanımlarında yer verilmiş olduğu, en üst basamaklar olan 5 ve 6.seviye yeterliklerinin ise programda karşılanmadığı görülmektedir. Buna göre kazanımların yer aldığı sınıf seviyeleri ile birlikte örtüşmekte olduğu PISA becerilerinin de yukarı çıkmış olmasından ötürü PISA yeterliklerin sistematik bir şekilde kazandırılabilmesi açısından programın işlevsel bir yapıya sahip olduğu ancak öğretim programının en üst düzey yeterliklere ulaştırabilmesi açısından istenilen yeterlikte olmadığı söylenebilir.

Tablo 4. 2019 5-8.Sınıflar Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda PISA yeterlikleri ile örtüşen kazanımlar

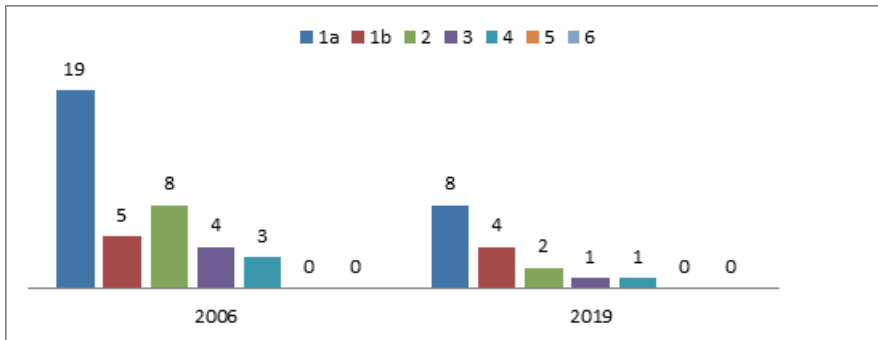
Okuduklarını özetler. (5-8.Sınıf)	1b
Metnin ana fikrini/ana duygusunu belirler. (5-8.Sınıf)	1a
Metinde ele alınan sorunlara farklı çözümler üretir. (5-8.Sınıf)	4
Metindeki hikâye unsurlarını belirler. (5-8.Sınıf)	1a
Metni yorumlar. (5.Sınıf)	1b
Metinle ilgili sorular sorar. (5-8.Sınıf)	1a
Metinle ilgili sorulara cevap verir. (5-8.Sınıf)	1a
Metnin konusunu belirler. (5-8.Sınıf)	1a
Görsellerden ve başlıktan hareketle okuyacağı metnin konusunu tahmin eder. (5-8.Sınıf)	1b
Metinler arasında karşılaştırma yapar. (5-8.Sınıf)	3
Metindeki gerçek ve kurgusal unsurları ayırt eder. (5-8.Sınıf)	1a
Okudukları ile ilgili çıkarımlarda bulunur. (5-8.Sınıf)	2
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgilere ilişkin soruları cevaplar. (5.Sınıf)	1b
Grafik, tablo ve çizelgeyle sunulan bilgileri yorumlar. (6-8. Sınıf)	2
Metnin içeriğini yorumlar. (6-8.Sınıf)	2
Metindeki yardımcı fikirleri belirler. (7-8.Sınıf)	2
Metindeki anlatım biçimlerini belirler. (8.Sınıf)	1a
Metinde kullanılan düşünceyi geliştirme yollarını belirler. (7-8.Sınıf)	1a

Tablo 4'te görüldüğü gibi 2019 TDÖP'de yer alan kazanımların büyük çoğunluğu 5-8.sınıflar için ortak verilmiş olup bu kazanımlar genellikle 1a ve 1b PISA yeterliklerini karşılamaktadır. Programda 2.seviyeye ait 4 kazanıma yer verilmiş iken, 3 ve 4. seviyeler programda yalnızca birer kazanımla örtüşmektedir. Diğer iki seviye olan 5 ve 6. seviyelerin 2006 programında olduğu programda karşılanmadığı, buna göre 2019 5-8.sınıflar TDÖP'de yer alan kazanımların PISA yeterlikleri açısından benzer eksiklikleri barındırdığı söylenebilir. 2006 ve 2019 5-8.Sınıflar TDÖP'de yer alan kazanım sayıları arasındaki farklılıktan ötürü PIRLS becerilerinin karşılaştırılmasında yapıldığı gibi kazanımların programlarda orantısal olarak da karşılaştırılmasına da ihtiyaç duyulmuştur. Söz konusu veriler aşağıda sunulan grafiklerde yer almaktadır.

Grafik 3. 2006 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımların PISA yeterlikleri açısından dağılımları



Grafik 4. 2006 ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programlarında PISA yeterlikleri ile örtüşen kazanımların yeterlik basamakları açısından dağılımları



Grafiklerde görüldüğü gibi 2006 ve 2019 Türkçe dersi programları için ifade edilmiş olan nicel farklılıkların yanısıra birtakım nitel farklılıklar da yer almaktadır. Buna göre 2019 öğretim programında yer alan toplam kazanım sayısının bir önceki programa göre yaklaşık olarak yarıya inmesinin dışında PISA yeterlikleri ile örtüşen kazanımlarında aynı oranda azalmış olup 2006 TDÖP’de %40’a yakın olan kazanımların örtüşme oranının 2019 TDÖP’de ancak %20 oranına yaklaşabilmiş olduğu görülmektedir. Söz konusu kazanımların PISA yeterliklerinin yer aldığı basamaklara göre dağılımları incelendiğinde ise en alt ve en üst düzey basamaklar açısından benzer oranlar gözlenmekte ancak 2,3 ve 4. basamaklar açısından 2006 TDÖP’nin görece yetkin bir yapıda olduğu dikkati çekmektedir. Buna göre 2019 TDÖP’nin kazanım sayısı ve PISA yeterlikleri açısından bir önceki programa göre rafine edilmiş nitelikte bir öğretim programı olduğu söylenebilir.

Çalışmada MEB tarafından Türkçe eğitimi sürecinin desteklenebilmesi ve okuma becerilerinin artırılması amacıyla seçmeli dersler kapsamında sunulmuş olan 2019 5-6.sınıflar Okuma Becerileri Dersine Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar da incelenmiştir. Söz konusu programa ilişkin bulgular Tablo 5'te sunulmaktadır.

Tablo 5. 2019 5-6.Sınıflar Okuma Becerileri Dersine Öğretim Programı'nda PISA yeterlikleri ile örtüşen kazanımlar

Grafik, tablo, çizelge, şema, harita, kroki vb. ile sunulan bilgileri okur ve yorumlar.	1b
Çoklu medya kaynaklarında verilen mesajları sorgular ve değerlendirir.	2
Bir bilgiye veya içeriğe erişmek için basılı ve dijital içeriklerde içindekiler, sözlük ve kaynakça gibi bölümleri kullanır.	1b
Metinle ilgili sorular sorar ve sorulan sorulara cevap verir.	1a
Okuduklarının konusunu, ana fikrini ve ana duygusunu belirler.	1a
Okuduğu metni özetler. (Doğrudan alıntı yaparak)	1b
Okuduklarını kendi yaşantısıyla ve günlük hayatla ilişkilendirir.	2
Okuduğu metinlerdeki kurgu unsurlarını belirler.	1a
Bilgilendirici metinleri çözümler.	2
Metinde ortaya konan sorunları tespit ederek onlara farklı çözümler bulur.	4
Metin içi, metin dışı ve metinler arasında anlam kurar.	3
Okuduğunu anlamlandırmada çeşitli görsellerden yararlanır.	1b
Metnin öncesi veya sonrasına ait kurgular yapar.	4
Metinlerdeki örnek, ayrıntı ve açıklamalara atıf yaparak metni yorumlar.	4
Metinler arasında karşılaştırma ve değerlendirme yapar.	3
Yazarın olaylara/konuya bakış açısını belirler ve kendi bakış açısını ifade eder.	1a
Okuduğu metni dil, içerik ve anlatım yönünden değerlendirir.	3
Okuduklarıyla ilgili çıkarım yapar.	2
Metindeki çelişkili ve tutarsız ifadeleri belirler.	1a

Okuma becerileri öğretim programında toplamda 36 adet kazanıma yer verilmiş olup Tablo 5 incelendiğinde bu kazanımlardan 19'unun PISA yeterlikleri ile örtüşmekte olduğu görülmektedir. Söz konusu kazanımların yeterliklerin basamakları açısından dağılımları ele alındığında Türkçe dersi öğretim programında olduğu gibi 1a ve 1b basamağında yer alan kazanım sayısının (9) çoğunlukta olduğu ancak farklı olarak 2,3 ve 4. basamaklarda yer alan kazanım sayısı ve oranının daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir. 2019 TDÖP ve OBDÖP'de PISA becerileri ile ilişkili olduğu belirlenen kazanımlar ilgili açıklamaları ve karşıladığı davranışlar ile birlikte değerlendirildiğinde benzer/ortak olduğu belirlenen kazanımlar tabloda altı çizili olarak sunulmuştur. Buna göre OBDÖP'nin PISA yeterliklerinin kazandırılması açısından TDÖP'de yer alan bazı kazanımları karşılamakta olduğu görülmektedir. Buna göre okuma becerileri programının söz konusu kazanımların farklı dersler aracılığıyla ele alınarak pekiştirilmesini sağlayabilen ve beraberinde içermiş olduğu farklı kazanımlar sayesinde okuma becerileri edinim süreçlerini zenginleştirerek destekleyen nitelikte bir program olduğu söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Okuma başlangıcı sözcükleri tanımaya dayalı görsel bir etkinlik olan, devamında bireyin önbilgilerini kullanarak sözcükler ile bu bilgiler arasında zihinsel bir bağ kurmasını gerektiren karmaşık bir süreçtir. Görsel tanıma, dikkat ve ilişkilendirme ile başlayan bu süreç değerlendirme, analiz, sentez, eleştirel düşünme, sorgulama, yorumlama gibi üst düzey bilişsel becerilerin kullanılarak sözcüklerin birey tarafından anlamlandırılmasına kadar uzanmaktadır. Okuduğunu anlama olarak ifade edilebilecek bu nokta okumanın temel amacı olmasının yanısıra öğrenmenin gerçekleşebilmesi için de olması gereken ön koşul beceriler arasında yer almaktadır.

Bu yönüyle okuma becerisi bireyler için kritik olarak nitelendirilebilecek akademik bir beceri olmasının yanısıra temel yaşam becerileri arasında yer almaktadır. Bu nedenle öğrenme-öğretme süreçlerinde okuduğunu anlama becerisinin tam olarak edinilmesi ve başta Türkçe dersi öğretim programları olmak üzere öğretim programlarının genelinin bireylerin okuma becerilerini mümkün olan en üst düzeye çıkartabilecek nitelikte olması gerekmektedir. Aynı bakış açısı doğrultusunda bu çalışmada, okuma becerilerinin kazandırılmasından birincil düzeyde sorumlu olan ilkokul ve ortaokul Türkçe dersi öğretim programları ile seçmeli bir ders olan ortaokul 5-6.sınıf okuma becerileri dersine ait öğretim programlarının uluslararası okuma beceri ve yeterlikleri kapsamında incelenmiştir.

Çalışmada ilk olarak 2009 ve 2019 ilkokul Türkçe dersi öğretim programları PIRLS okuma becerileri açısından incelenmiştir. Programlarda ortak olarak düşük düzey PIRLS becerilerinin karşılanmakta olduğu, 2009 TDÖP'de PIRLS becerilerinin bütün düzeyleri ile ilişkili kazanımlara yer verilmiş iken 2019 TDÖP'de orta ve ileri düzey PIRLS becerilerinin karşılanmadığı, 2019 TDÖP'nin PIRLS becerilerini karşılama oranının ise daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre 2019 TDÖP'de PIRLS ile ilişkili daha fazla sayıda kazanım yer almasına rağmen kazanımların karşıladığı davranışların bilişsel açıdan istenilen seviyeye çıkartılamamış olduğu, programın öğrencilere okuduklarını anlamlandırmalarını, sorgulamalarını, eleştirmelerini ve yapılandırmalarını gerektiren üst düzey okuma ve beraberinde okuduklarını anlama becerilerinin kazandırılması açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde öğrencileri gereksinim duyacakları bilgi ve beceriler ile donatarak hayata daha hazır hale getirmenin önemi yaygın olarak kabul edilmekte ve onlara okullardaki eğitim süreci ile istenen davranışların belli yetkinlik düzeyinde, yüksek verimle kazandırılması beklenmektedir. Bununla birlikte, eğitimin sonuçlarına bakıldığında, çeşitli düzey ve türdeki okullarda istenilen davranışların yeterince kazandırılmadığı anlaşılmaktadır (Senemoğlu, 1988). Bu duruma sebep olabilecek onlarca değişken olabileceği gibi şüphesiz öğrenme süreçlerinde uygulanan öğretim programları bunların başında gelmektedir. Her bir derse ait öğretim programının öğrencilere kazandırması beklenen farklı temel davranışlar ve beceriler olmakla birlikte hepsi için ortak olan bu

beceri ve davranışların üst düzey bilişsel basamaklara çıkabilmesidir. Türkçe dersi öğretim programı bu anlayış doğrultusunda ele alındığında başta okuma ve okuduğunu anlama olmak üzere derse ait becerilerin üst düzey davranışları karşılayacak nitelikte olması, gerek Türkçe dersinde gerek öğrenmenin her alanında öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının karşılanması ve başarıya ulaşmaları açısından önem taşımaktadır.

Benzer görüşe sahip Bloom'a göre ilköğretim döneminde kazanılan okuduğunu anlama gücü, daha sonraki yıllarda gerçekleşen öğrenmelerin çoğunu etkilemekte ve bu görüşünü okullarda kullanılan öğrenme araçlarının büyük bir kısmının dile dayalı ve okunması gereken kaynaklar olmasına dayandırmaktadır (Bloom, 1998). Sonuç olarak, bireyin öğrenmesi büyük ölçüde okumadaki başarısına bağlıdır. Dolayısıyla ilköğretimin ilk yıllarında edinilen temel okuma becerisinin geliştirilmesi ve bireyin okuduklarını yalnızca anlamak için değil, anladıklarını yorumlayabilmek, eleştirebilmek ve değerlendirebilmek için de okuması gerekmektedir (Aşılıoğlu, 2008). İfade edilmiş gerekçelerden ötürü 2019 Türkçe dersi öğretim programının gerek uluslararası okuma becerilerini karşılayarak küresel bir niteliğe ulaşabilmesi gerekse üst düzey davranışları öğrencilere kazandırarak akademik gelişimlerinin artırılabilmesi amacıyla gözden geçirilerek bu becerileri içeren kazanımların öğretim programına dahil edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamında ele alınan diğer programlar olan 5-8.sınıflar Türkçe dersi öğretim programları PISA okuma yeterlikleri açısından incelendiğinde 2006 ve 2019 TDÖP'de ortak olarak 1a, 1b ve 2.seviyeye ait PISA yeterliklerinin çoğunlukta olduğu ve en üst düzey basamaklar olan 5 ve 6. seviyelere ait yeterliklerin programlarda yansıtılmamış olduğu tespit edilmiştir. Yeterliklerin orantısız dağılımında ise 2019 TDÖP'de bir önceki programa göre belirgin düzeyde bir düşüş yaşanarak PISA yeterliklerinin yarı yarıya azalmış olduğu belirlenmiştir. PISA okuma yeterlikleri ile ilgili yapılmış olan farklı çalışmalara ait sonuçlar incelendiğinde, İnce ve Gözütok (2016) PISA okuma becerileri yeterlikleri ile 2006 Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programındaki okuma becerileri kazanımlarının örtüşüp örtüşmediğinin değerlendirmek istedikleri görülmüştür. Çalışmalarında benzer sonuçlara ulaşarak Türkçe 6, 7, 8. sınıf öğretim programında yer alan okuma becerileri kazanımlarının, PISA'nın çoğunlukla birinci, ikinci ve üçüncü düzeylerindeki okuma becerileri yeterlikleri ile örtüştüğünü tespit etmişlerdir. Batur ve Ulutaş (2013) çalışmalarında 2006 İlköğretim Türkçe Dersi (6, 7, 8. sınıflar) okuma becerisi kazanımlarının çoğunun PISA'nın alt seviyedeki okuduğunu anlama yeterliliklerine denk geldiği sonucuna ulaşarak üst düzeye çıkarılamamasının dersin öğretiminde bir sorun oluşturduğunu ifade etmişlerdir. İşeri (2019) çalışmasında farklı derslere ait öğretim programlarının PISA yeterlikleri ile örtüşme derecesini incelemiş olup edebiyat dersi öğretim programında yer alan 9.sınıf kazanımlarının PISA 3.seviye yeterliklerine kadar ulaşabildiği sonucunu elde etmiştir. Karabulut (2017) çalışmasında PISA'da okuma becerilerini ölçmek için kullanılan soruların Türkçe Öğretim Programında yer alan kazanımlarla örtüşme durumunu tespit etmiştir. Elde etmiş olduğu

sonuçlara göre programda PISA yeterlikleri ile örtüşmeyen çok fazla sayıda kazanıma yer verildiğini ifade etmiştir. Demiral ve Menşan (2017) çalışmalarında 8. sınıf Türkçe dersi okuma kazanımları incelenmiş ve incelenen kazanımlardan öğrencilerin okuma becerilerini ölçen kazanımların çoğunluğu orta düzeyde bulunurken üst düzeyde herhangi bir okuma kazanımının bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Görüldüğü gibi alanyazında yer alan pek çok farklı çalışmaya ait sonuçlar bu çalışmada elde edilmiş olan sonuçlarla örtüşmektedir.

Günümüzde hayatın her alanında hızla yaşanan kültürel, ekonomik, sosyal, siyasal ve bilimsel değişimler eğitimi de doğrudan etkilemekte, bu durum eğitimde belirlenen hedeflere ulaşılmasında en etkili araç olan öğretim programlarının güncelliğinin çok çabuk yitirebilmesine sebep olabilmektedir. Bir benzetme yapmak gerekirse günümüzde öğretim programları tıpkı birer canlı gibi zaman içerisinde kan kaybedilmekte ve iyileştirilmeye ihtiyaç duyabilmekte ya da görevini yeni ve genç bir öğretim programına devretmek zorunda kalabilmektedir. Bu bakış açısıyla yaklaşık 13 yıllık bir süreç sonrasında yeni bir öğretim programının geliştirilerek uygulanması MEB tarafından bir ihtiyaç olarak görülmüş olup, 2019 yılı itibarıyla yeni Türkçe dersi öğretim programı okullarda uygulanmaya başlanmıştır. Ancak burada eksik olan programın yenilenmiş olmasının dışında güçlendirilmiş ve istenilen düzeyde zenginleştirilmiş olmamış oluşudur, çünkü hangi derse ait olursa olsun uygulamaya konulacak olan öğretim programında bir önceki program için belirlenmiş olan eksikliklerin giderilmiş olması bir zorunluluktur. Alanyazında yapılmış olan pek çok akademik çalışma sonucu birbirini desteklemekle birlikte bu çalışmaların her biri birer program değerlendirme çalışması olarak kabul edilebilir. Buna göre 2019 TDÖP'nin bu çalışma sonuçları dikkate alınmadan geliştirilmiş ve bunun sonucunda PISA becerileri açısından belirlenen eksikliklerin artırılarak tekrar edildiği bir öğretim programı olduğu söylenebilir. Tüm bu gerekçelerden ötürü, programın PISA becerileri açısından gözden geçirilerek güçlendirilmesinin öğrencilerin üst düzey okuma becerilerine ulaştırılmasının dışında Türkiye'nin bu projedeki sıralamasının istenilen düzeylere çıkartılabilmesi açısından da önemli olduğu düşünülmektedir.

Çalışmada son olarak 5-6.sınıflarda seçmeli dersler kapsamında yer alan okuma becerileri dersinde ait öğretim programı PISA yeterlikleri kapsamında incelenmiştir. Söz konusu öğretim programına ilişkin sonuçlara göre TDÖP'de yer alan bazı kazanımlara benzer şekilde yer verilmiş olduğu, 5 ve 6.basamak yeterlikleri ile ilişkili herhangi bir kazanıma programda yer verilmediği bununla birlikte 2,3 ve 4. basamak yeterlikleri ile ilişkili kazanımların oranının Türkçe dersi öğretim programlarına göre yüksek olduğu belirlenmiştir. Batur (2014) bir önceki program olan 2012 5-6.Sınıflar Okuma Becerileri dersine ait öğretim programını PISA yeterlikleri kapsamında incelemiştir. Çalışmasında programdaki kazanımların özellikle eleştirel okuma PISA'daki üst düzey okuma becerilerin kazandırılması konusunda Türkçe dersinin ilgili eksik kalan yönünü tamamladığı sonucuna ulaşmıştır. Batur'un çalışmasında elde etmiş ol-

duğu sonuçlar bu çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Buna göre okuma becerileri dersinin yaygınlaştırılarak uygulanmasının Türkçe dersi kapsamında düzenlenen bazı kazanımlara yönelik öğrenme etkinliklerinin tekrarlanarak kalıcılığının sağlanmasına katkı sağlayacağı, derse özgü kazanım ve beceriler aracılığıyla da Türkçe öğretimi sürecinde verilmesi beklenen becerilerin zenginleştiyeceği ve beraberinde söz konusu becerilerin yer aldığı seviyeleri yukarı taşıyarak PISA yeterliklerinin öğrenme süreçlerine daha fazla yansıtılmasını destekleyeceği öngörülmektedir.

PISA'nın temel hedefi, öğrencilerin belli bilgileri edinip edinmediklerini belirlemek değildir. Bu projede hedeflenen sonuç, gençlerin bilgi ve becerilerini gerçek ortamlarda ne derece kullanabildiklerini ve güncel sorunları çözümlenmede bu edinimlerine ne derece hâkim olduklarını belirleyebilmektedir (Savran, 2004). Bu nedenle çalışmada incelenmiş olan öğretim programlarının tamamının belirlenmiş olan eksiklikler çerçevesinde gözden geçirilerek düzenlenmesinin, gerek PISA yeterliklerinin temel hedefi olarak gerekse MEB tarafından geliştirilmiş olan öğretim programlarının amaçları arasında ifade edilmiş olan bilgi ve becerilerin gündelik hayata yansıtılabilmesi ve bu becerilerin etkin bir şekilde kullanabilen bireyler olmalarının sağlanması adına önem taşıdığı düşünülmektedir. Bu şekilde düzenlenmesi beklenen öğretim programlarının ulusal ve uluslararası beklentilerin karşılanması konusunda daha nitelikli ve yeterli bir yapıya ulaştırılmış olacağı öngörülmektedir.

Kaynakça

- AŞİLİOĞLU, B. (2008). Bilişsel Öğrenmeler İçin Eleştirel Okumanın Önemi Ve Onu Geliştirme Yolları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (10), 1-11.
- BASSEY, M. (1999). Case study research in educational settings. Philadelphia: Open University Press.
- BATUR, Z. ve Alevli, O. (2014). Okuma becerileri dersinin PISA okuduğunu anlama yeterlilikleri açısından incelenmesi. *Okuma Yazma Eğitimi Araştırmaları*, 2(1), 22-30.
- BATUR, Z. ve Ulutaş, M. (2013). PISA ile Türkçe öğretim programındaki okuduğunu anlama kazanımlarının örtüşme düzeylerinin incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(2), 1549-1563.
- BLOOM, B. S. (1998) İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme, (Çev: Durmuş Ali Özçelik), İstanbul, Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
- ÇİFTÇİ, M. (1998). Türkçe öğretiminde temel ilkeler.
- DEMİREL, Ö., ve Şahinel, M. (2006). Türkçe öğretimi. *Ankara: Pegem*.
- DEMİRAL, H., & Menşan, N. Ö. (2017). Sekizinci Sınıf Türkçe Dersinin Pısa Okuma Becerilerine Göre Değerlendirilmesi.
- DERYAKULU, D. (2000). Constructivist learning. *Democracy in Classroom*. Editor: Ali Şimşek. *Ankara: Eğitim-Sen Publications*, 53-77.

- DURIB, M. J. (2014). Challenges of globalization to school curricula from the point of view of faculty members with suggestions of how to deal with it. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 112, 1196-1206.
- GÜZEL, A. ve Karadağ, Ö. (2013). Anlatma becerileri açısından “Türkçe Dersi Öğretim Programı (6, 7, 8. Sınıflar)”na eleştirel bir bakış. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 1(1), 45-52.
- HOLLOWAY, I. and Wheeler, S. (1996). *Qualitative research for nurses*. Oxford: Blackwell Science Ltd
- İNCE, M. ve Gözütok, F. D. (2016). Türkçe 6, 7, 8. Sınıf Öğretim Programının Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programında (PISA) Yoklanan Okuma Becerileri Açısından Analizi (Zonguldak Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1613-1621.
- İŞERİ, A. (2019). Uluslararası PISA Yeterlikleri ve Türkiye Öğretim Programları Kazanımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), 392-418.
- KARABULUT, A. (2017). Meb’in Yayınlamış Olduğu Örnek Pısa Sorularının 2015 Türkçe Öğretim Programı Okuma Anlama Kazanımları Çerçevesinde Analizi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 3(3), 166-174.
- KORKMAZ, F. (2017). Küreselleşmenin Eğitim Programlarına Etkileri. 10.14527/9786053188407.10
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2006). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (6, 7, 8. sınıflar) Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2009). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-5. sınıflar) Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2019). İlköğretim Türkçe dersi öğretim programı ve kılavuzu (1-8. sınıflar) Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI. (2019). Okuma becerileri dersi öğretim programı ve kılavuzu (5-6. sınıflar) Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- MORGAN, D. L. (1996). *Focus groups as qualitative research* (C. 16). New York: Sage publications
- ÖZÇELİK, D.A. (1992). Eğitim programları ve öğretim. Ankara: ÖSYM Yayınları
- PIRLS, 2016. <https://www.iea.nl/studies/iea/pirls> erişim tarihi: 26.01.2020
- PISA,2018. <https://www.oecd.org/pisa/> erişim tarihi: 21.01.2020
- SAVRAN, N. Z. (2004). PISA Projesi'nin Türk Eğitim Sistemi Açısından Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 397-412.
- SENEMOĞLU, N. (1988). Öğrenme düzeyini yükseltme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(3).
- ÜNALAN, Ş. (2006). *Türkçe öğretimi*. Nobel Yayın.
- YILDIRIM, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. Baskı). Ankara:SeçkinYayıncılık.
- YILDIZ, C. (2003). *Türkçe öğretiminde alternatif yöntemler*. Anı Yayıncılık.